

Da norma à realidade: A BNCC e a necessidade de uma educação contextualizada na Amazônia brasileira

From norm to reality: The BNCC and the need for contextualized education in the Brazilian Amazon

De la norma a la realidad: La BNCC y la necesidad de una educación contextualizada en la Amazonía Brasileña

Recebido: 07/06/2025 | Revisado: 17/06/2025 | Aceitado: 17/06/2025 | Publicado: 20/06/2025

Samantha de Cássia Dias Carvalho

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3915-2251>

Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

E-mail: sam.decassia@gmail.com

Claudia Patricia Cadena Montoya

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3339-4459>

Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

E-mail: cpmontoya@gmail.com

Resumo

Este estudo bibliográfico objetiva refletir criticamente sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento normativo que orienta a Educação Básica brasileira, especialmente em contextos de exclusão simbólica e geográfica, como o interior do Amazonas. Para tanto, articulam-se conceitos curriculares apresentados por autores como Sacristán e Moran, além de dados estatísticos e relatos de experiências sobre os desafios enfrentados por professores e estudantes em regiões ribeirinhas e isoladas. A BNCC, embora proponha equidade e diversidade, apresenta limitações estruturais e culturais quando aplicada a contextos com acesso restrito à tecnologia, à infraestrutura e à formação docente. A padronização curricular, por vezes, ignora as especificidades socioculturais locais, o que compromete a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. O texto defende a necessidade de currículos flexíveis e interculturais, com metodologias adaptadas às realidades regionais e investimento na formação de professores contextualizados. Além disso, propõe alternativas acessíveis de integração tecnológica e curricular, visando à superação das desigualdades educacionais e à promoção de uma educação mais inclusiva no interior amazônico.

Palavras-chave: Ensino; BNCC; Currículo; Educação amazônica; Tecnologia educacional; Formação docente.

Abstract

This bibliographic study aims to critically reflect on the National Common Curricular Base (BNCC) as a normative document that guides Basic Education in Brazil, especially in contexts of symbolic and geographic exclusion, such as the countryside of the state of Amazonas. To this end, it articulates curricular concepts presented by authors such as Sacristán and Moran, along with statistical data and reports on the challenges faced by teachers and students in riverside and isolated regions. Although the BNCC proposes equity and diversity, it presents structural and cultural limitations when applied to contexts with limited access to technology, infrastructure, and teacher training. The standardization of the curriculum often overlooks local sociocultural specificities, which compromises the effectiveness of the teaching and learning process. This paper advocates for flexible and intercultural curricula, with methodologies adapted to regional realities and investment in contextualized teacher education. It also proposes accessible alternatives for technological and curricular integration, aiming to overcome educational inequalities and promote a more inclusive education in the Amazonian countryside.

Keywords: Teaching; BNCC; Curriculum; Amazonian education; Educational technology; Teacher training.

Resumen

Este estudio bibliográfico tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la Base Nacional Común Curricular (BNCC) como documento normativo que orienta la Educación Básica brasileña, especialmente en contextos de exclusión simbólica y geográfica, como el interior del Amazonas. Para ello, se articulan conceptos curriculares presentados por autores como Sacristán y Moran, además de datos estadísticos y relatos de experiencias sobre los desafíos enfrentados por profesores y estudiantes en regiones ribereñas y aisladas. La BNCC, aunque propone equidad y diversidad, presenta limitaciones estructurales y culturales cuando se aplica a contextos con acceso restringido a la tecnología, la infraestructura y la formación docente. La estandarización curricular, a veces, ignora las especificidades socioculturales locales, lo que compromete la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. El texto defiende la necesidad de currículos flexibles e interculturales, con metodologías adaptadas a las realidades regionales e inversión

en la formación de profesores contextualizados. Además, propone alternativas accesibles de integración tecnológica y curricular, buscando superar las desigualdades educativas y promover una educación más inclusiva en el interior amazónico.

Palabras clave: Enseñanza; BNCC; Currículo; Educación amazónica; Tecnología educativa; Formación docente.

1. Introdução

Uma vez que o documento que fundamenta e orienta toda a Educação Básica brasileira a nível nacional propõe como meta a aprendizagem de qualidade e a preparação do estudante para o futuro por meio de um currículo que corresponde a essas demandas, torna-se pertinente questionar: afinal, quem é esse estudante brasileiro?

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento elaborado por diversos especialistas após amplos debates e homologado em 20 de dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação (em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED – e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME), tem passado por sucessivas revisões e complementações. Tais atualizações incluíram a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (06 de março de 2018), uma terceira versão (02 de abril de 2018), a incorporação do Ensino Médio (14 de dezembro de 2018) e, por fim, a introdução de normas sobre Computação (17 de fevereiro de 2022). Diante desse panorama, surgem as indagações: para que tipo de estudante e, além disso, para que tipo de professor a BNCC foi concebida?

Este estudo bibliográfico objetiva refletir criticamente sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento normativo que orienta a Educação Básica brasileira, especialmente em contextos de exclusão simbólica e geográfica, como o interior do Amazonas. Busca-se desvendar como a BNCC, que se apresenta como um ideal pedagógico nacional, desafia realidades que se deparam com demandas tecnológicas de difícil acesso, evidenciando desigualdades e limitações logísticas, e exigindo mediações sensíveis às realidades socioculturais e tecnológicas. O contexto interiorano do Amazonas é adotado como recorte geográfico para refletir sobre a Educação Básica e suas exigências, demandas e obstáculos em um ambiente geograficamente distante do eixo centro-sul do Brasil.

O estudo será estruturado em três partes: a compreensão do conceito de currículo e, em resumo, a integração da BNCC no cenário educacional brasileiro; uma análise do cenário educacional no interior do Amazonas, considerando a exclusão simbólica em tentativas de integração total e padronizada; e, por fim, possíveis soluções para a promoção de uma integração apropriada e voltada para a interculturalidade aplicada.

2. Metodologia

Realizou-se uma pesquisa documental de fonte direta e indireta, e de natureza qualitativa e reflexiva (Pereira et al., 2018), sendo de fonte direta em relação à BNCC, e de fonte indireta, por meio de revisão narrativa da literatura (Casarin et al., 2020; Rother, 2007), modalidade mais flexível e simples. A fonte direta concentrou-se na análise do documento oficial da BNCC como objeto da pesquisa, interpretando seus aspectos normativos e pedagógicos. Essa análise documental identificou os princípios, diretrizes e pressupostos curriculares estabelecidos pelo Ministério da Educação, órgão regulador do documento.

Além disso, considerou-se a atualização temática promovida em 2022, com a inclusão da área de Computação por meio do Parecer CNE/CEB nº 2/2022 (Brasil, 2022), que complementa a BNCC no Ensino Básico. Também foram consideradas as diretrizes operacionais publicadas em 2024 para Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2024 (Brasil, 2024), reforçando o compromisso com a qualidade e equidade em contextos vulneráveis. Essas atualizações normativas complementam o texto-base, tornando a análise mais atual e relevante.

A fonte indireta foi composta por materiais bibliográficos sobre currículo, exclusão simbólica, diversidade e práticas pedagógicas em regiões periféricas. Conforme Rother (2007), a revisão narrativa permite organização interpretativa dos conhecimentos existentes, favorecendo um olhar crítico sobre os efeitos das políticas públicas, particularmente no interior da

Amazônia. Doncev (2024), por sua vez, aponta que essa combinação de análise documental e revisão bibliográfica é adequada para compreender os impactos das diretrizes curriculares em terrenos marcados por vulnerabilidade social e exclusão geográfica.

3. Resultados e Discussão

3.1 A integração da BNCC no cenário educacional brasileiro

Para compreender o conceito de currículo, pode-se recorrer a Sacristán (2000), que sintetiza o termo em cinco pontos essenciais: 1) o currículo é a expressão social da escola; 2) é instrumento e elemento imprescindível para a gama de usos possíveis dentro de práticas pedagógicas; 3) é estreitamente conectado à profissionalização dos docentes, suas funções e seus mecanismos de desenvolvimento curricular; 4) cruzar de componentes e determinações de âmbito pedagógico, política, administrativo, produtivo e inovador; 5) ponto central de qualidade de ensino, mudanças políticas, aperfeiçoamento de profissionais da educação, renovação e inovação de instituições e centros escolares. Todos esses itens estão inseridos em subsistemas, conforme o autor na mesma obra, sendo o Sistema Social a área abrangente, como demonstrado na imagem da Figura 1:

Figura 1 – Sistema social.



Fonte: Sacristán (2000, p. 23).

Compreendido o papel do currículo dentro de um sistema social, é possível entender a construção de um currículo com enfoque nacional, que contemple competências gerais e específicas para os níveis da Educação Básica. A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por meio de um pacto interfederativo, busca promover igualdade, diversidade e equidade, e faz parte da construção do documento norteador da educação brasileira, implementado por lei. Conforme disposto em seu caráter introdutório, a BNCC é:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2018, p. 7).

Para dispor dos dados, faz-se menção aos seguintes artigos da Lei de Diretrizes Básicas (LDB), nº 13.415/2017, dispostos no documento:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...] Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 2017, como citado em Brasil, 2018, p.12).

Em seguida, o documento orienta a elaboração dos currículos com foco no desenvolvimento de competências dentro de seus fundamentos pedagógicos, incentivando o uso de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas, além da adoção de metodologias ativas (destacando as indicações de “saber” e “saber fazer”) que valorizem a aprendizagem colaborativa e interdisciplinar. Tais decisões e propostas são tomadas a partir da contextualização de um Brasil intrinsecamente desigual:

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (Brasil, 2018, p. 15).

Considerando essas questões, a BNCC destaca a importância de que as Secretarias de Educação tomem decisões curriculares, assim como didático-pedagógicas, a partir das necessidades locais. O planejamento deve visar à equidade, reconhecendo que o compromisso com a educação brasileira e o desenvolvimento global, em todas as suas dimensões, deve ser materializado em currículos reais e apropriados, garantindo, também, o apoio das famílias e da comunidade. Para isso, e em síntese, faz-se necessário: contextualizar conteúdos, decidir a organização interdisciplinar, utilizar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, promover motivação e engajamento, avaliar levando em conta os contextos e as condições, fazer uso de recursos didáticos e tecnológicos, manter materiais de orientação e aperfeiçoamento para professores, e preservar a aprendizagem contínua entre o corpo de trabalho.

Portanto, a BNCC emerge como uma resposta desafiadora para a melhor promoção da Educação Básica, considerando, em tese, a homogeneidade de realidades diversas em um país ainda marcado por desigualdades no século XXI. Contudo, mesmo que a instrução preconize a construção de currículos interculturais, diferenciados e, inclusive, bilíngues, com sistemas próprios de ensino-aprendizagem, tanto com conteúdos universais quanto específicos, contextualizados para uma tentativa de superação de desigualdades entre grupos de estudantes (Brasil, 2018, p.15), as condições materiais e estruturais, além da formação dos profissionais envolvidos, são ponto-chave para transformar o que parece utópico em realidade.

Além do texto-base, o Ministério da Educação tem promovido complementações e atualizações que evidenciam o esforço contínuo de adaptação da BNCC às demandas contemporâneas. Um exemplo relevante é a inserção da área de Computação na Educação Básica, formalizada pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2022, que estabelece orientações para o desenvolvimento de competências digitais desde os anos iniciais (Brasil, 2022). Essa iniciativa busca preparar os estudantes para os desafios do mundo digital, promovendo habilidades como pensamento computacional, letramento digital e uso ético da tecnologia.

Da mesma forma, diretrizes operacionais mais recentes, como a Resolução CNE/CEB nº 1/2024, voltadas à Educação Infantil, reforçam o compromisso com uma educação equitativa e de qualidade em todo o território nacional, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades socioeconômicas (Brasil, 2024). Tais documentos normativos não apenas complementam o texto da BNCC, mas também demonstram uma tentativa de flexibilizar a política curricular, orientando sistemas de ensino e redes escolares na implementação de práticas pedagógicas mais sensíveis às realidades regionais. Essa continuidade normativa indica um reconhecimento progressivo, ainda que incipiente, da diversidade sociocultural e estrutural do Brasil, especialmente em territórios como o interior do Amazonas.

A compreensão dessas diretrizes, contudo, só alcança sentido pleno quando confrontada com as realidades educacionais concretas. É justamente nesse ponto que se evidencia a tensão entre a proposta curricular nacional e os desafios enfrentados por escolas e docentes em áreas marcadas pela exclusão geográfica e simbólica, como o interior do estado do Amazonas.

3.1.1 Realidades educacionais no interior do Amazonas

Muitos estudos sobre a educação no interior do Amazonas, o maior estado brasileiro em extensão territorial, com uma população estimada de 4.281.209 habitantes e 62 municípios (IBGE, 2023), iniciam-se com questionamentos como: “Considerando as desigualdades sociais, isolamento geográfico e dificuldade no acesso à internet, como se caracteriza os desafios encontrados pelos professores e na educação para inclusão educacional no interior amazônico?” (Lima & Fernandes, 2022, p. 70).

Ao analisarmos o ranking proporcionado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador brasileiro para monitorar a qualidade educacional e utilizado para direcionamento de políticas públicas, no que tange aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental na rede pública em 2023, o Amazonas ocupou, respectivamente, o 14º e o 11º lugar. Quanto ao Ensino Médio, também na rede pública e no mesmo ano, o Amazonas figurou em 18º lugar. A aplicação das políticas educacionais no interior do Amazonas enfrenta obstáculos logísticos, econômicos e sociais. Conforme relatado pelas autoras em sua experiência de formação superior em Fonte Boa, um dos 62 municípios do Amazonas, para uma educação de qualidade, avaliar apenas os resultados numéricos obtidos em exames externos não é suficiente. O segredo estaria no equilíbrio entre ações, metas e investimento em formação docente (Lima & Fernandes, 2022, p. 73).

A dificuldade logística dos interiores, em sua maioria com acesso apenas fluvial, inviabiliza o recebimento e uso de recursos e facilitadores modernos, assim como as condições estruturais como acesso à internet, energia elétrica estável e presença de equipamentos básicos e tecnológicos. Contudo, mesmo quando esses recursos se fazem presentes, a falta de suporte técnico e formação adequada afeta seu uso pedagógico. Como ressalta Moran (2013), embora a conectividade possa abrir um leque de possibilidades para uma aprendizagem mais personalizada, ubíqua, integrada e flexível, seguindo a proposta da BNCC, a generalização é um processo desigual e custoso. Implementar metodologias inovadoras, fazendo uso de tecnologias digitais, requer viabilidade.

Além disso, no que tange à formação dos professores nessas localidades, é crucial compreender que a realidade urbana difere significativamente da realidade interiorana. Desconsiderar saberes tradicionais, as línguas locais e as particularidades culturais não é viável quando se trabalha com educação básica longe de centros urbanos, por serem itens únicos e particulares do sistema social presente. No entanto, a desconexão entre o currículo nacional e a realidade regional contribui para o desinteresse dos estudantes e a fragilização dos processos de ensino-aprendizagem. Doncev (2024) comprova isso ao relatar que, com base em estudos, apenas 20% das crianças em comunidades chegam a concluir o ensino médio, sendo um número ainda menor o de que alcança o ensino superior.

Padronizar currículos a nível nacional compromete a valorização de saberes locais. Embora a necessidade de contextualização seja mencionada na BNCC, a realidade ainda se traduz na exclusão de quesitos como a diversidade ambiental, linguística e sociocultural presente nas comunidades em muitas escolas do interior do Amazonas. Se os próprios alunos não conseguem se identificar em sala de aula, os conteúdos tampouco serão valorizados. “A escola é pouco atraente” (Moran, 2013, p. 7); portanto, sem personalização, sem inclusão, sem consideração ao sistema social presente no ambiente de promoção de aprendizagem, os resultados possíveis e esperados serão, em sua maioria, a desmotivação, o absenteísmo e o fracasso escolar.

A escola, principalmente a partir da 5ª série, fica fragmentada, compartimentada. As disciplinas estão soltas, falam de assuntos sem ligação direta com a vida do aluno. Muitos professores estão desmotivados. A infraestrutura está bastante comprometida, o acesso real da maior parte dos alunos à internet é muito insatisfatório (Moran, 2013, p. 7).

Se essa é a verdade para a maior parte do Brasil, para o interior do Amazonas, materializa de forma mais intensa a exclusão simbólica. Segundo Moreira & Silva (2002), cultura, política e educação estão intimamente ligadas, uma vez que o currículo nunca será um conjunto de conhecimentos neutro. Assim, o conceito de universalizar conhecimento favorece a quem? Apesar da condição para um rumo evolutivo, competitivo, autônomo, empreendedor e com empregabilidade, ainda há a complexidade do distanciamento entre o desejo da educação de qualidade e o engessamento asfixiante de uma carência (Moran, 2013). Por exemplo, na tentativa de inclusão tecnológica em uma área escolar que carece de letramento tecnológico, o uso e o benefício do mundo digital tornam-se mecânicos e inaptos a favorecer o protagonismo estudantil.

3.1.2 Caminhos possíveis para uma integração contextualizada

Diante de tamanhas dificuldades, ainda é possível conceber alternativas viáveis para a integração de currículos com metodologias ativas e o uso de tecnologia de forma mais equitativa no interior do Amazonas. Ao dispensar a necessidade de internet de alta qualidade, por exemplo, tecnologias acessíveis como rádios escolares, conteúdos *offline* em *tablets* e televisões educativas podem ampliar o acesso à informação. Conforme sugere Moran (2013), é a partir de constantes desafios que nasce o conhecimento, com aprendizagem significativa.

O segredo para o processo de ensino-aprendizagem de qualidade não reside no mero uso da tecnologia, mas sim no uso consciente de recursos tecnológicos, adaptados para o grupo que se educa, pensando em contextos reais e não se atendo apenas a padrões recomendados que pretendem promover inclusão total em um país multicultural. De acordo com Sacristán (2000, p. 144), “um sistema escolar [...] deve preocupar-se com a qualidade e com o estabelecimento de mecanismos de adaptação constante às condições mutantes da cultura e da sociedade”.

Para isso, faz-se necessária a formação docente adequada e pensada para o atendimento de regiões aquém do padrão urbano, que seja territorializada, que leve em conta as práticas culturais das comunidades e incentive o uso criativo dos recursos disponíveis. A exemplo, para uma educação significativa no interior amazônico, promovendo currículos flexíveis e interculturais, os poderes políticos locais podem oferecer parcerias educativas que promovam atividades ou processos educativos focados no contexto inserido como item de formação continuada.

Enfatizando a importância de conhecimentos sociais, culturais, políticos e econômicos na formação docente, a compreensão da pluralidade na contextualização curricular torna-se um caminho rápido e promissor para uma educação de qualidade no interior amazônico, desengessando técnicas pedagógicas que, erroneamente, funcionariam apenas com recursos tecnológicos modernos disponíveis.

Portanto, para uma contextualização curricular integralizada, adaptando condições e linhas políticas elaboradas por Sacristán (2000, p.144-145), pode-se sugerir uma tabela de correspondência ao cenário interiorano amazonense:

Quadro 1 - Adaptação das proposições de Sacristán para o contexto educacional amazônico.

Proposições de Sacristán	Adaptação ao contexto educacional amazônico
Menos dirigismo burocrático do processo	Auxílio de Secretarias de Educação em integração com poderes locais para descentralização de processos
Mais qualidade no professorado	Processos seletivos mais aprofundados e com melhores requisitos e benefícios; Impulso de formação continuada focada em saberes locais
Competência profissional aliada ao caráter democrático	Competência profissional, social e intercultural a fim de promover democracia e inclusão pedagógica
Mecanismos e dinâmicas de inovação apoiadas em criação de materiais	Criação de materiais adaptados para contextualização no aprendizado, promovendo sensação de pertencimento
Flexibilidade curricular e adaptabilidade às condições mutantes da cultura e sociedade	Lê-se o mesmo: flexibilidade curricular e adaptabilidade às condições mutantes da cultura e sociedade

Fonte: Elaborado pela autora com adaptação de Sacristán (2000, p.144-145).

Sendo assim, as competências propostas pela BNCC seriam possíveis no caso de uma junção entre olhares pedagógicos, tecnológicos, sociais, culturais e políticos que visem aplicar decisões curriculares realmente considerando as desigualdades e como superá-las. Isso não significa ignorar o lugar geográfico, como o interior amazônico aqui levantado em pauta, mas sim ter um compromisso em atender e prover educação de qualidade para alunos da educação básica que, mesmo sendo contemporâneos e vivendo os mesmos avanços tecnológicos do mundo, não necessariamente têm o mundo em suas mãos.

4. Considerações Finais

Articular currículo, metodologias e tecnologia é, de fato, uma relação necessária, mas que precisa ser reinterpretada à luz das realidades diversas que compõem o território brasileiro. No interior do Amazonas, essa integração só será efetiva se for pensada a partir das condições locais, com respeito à cultura, aos saberes tradicionais e às limitações estruturais existentes. Superar esses desafios exige sensibilidade política, investimento público, formação docente contínua e, sobretudo, um compromisso com uma educação equitativa e emancipadora.

A análise apresentada neste artigo evidencia que a BNCC, enquanto proposta de unificação curricular e promoção de equidade educacional, enfrenta desafios consideráveis para se concretizar em regiões como o interior do Amazonas. Apesar de seu discurso inclusivo e de reconhecimento da diversidade brasileira, a padronização de competências e habilidades frequentemente desconsidera as limitações logísticas, estruturais e culturais vivenciadas por comunidades afastadas dos grandes centros. A pesquisa bibliográfica permitiu compreender que o sucesso da BNCC depende de sua capacidade de dialogar com as realidades locais, respeitando saberes tradicionais, valorizando a interculturalidade e promovendo formas alternativas de integração tecnológica viáveis para contextos de exclusão digital.

Dessa forma, não se trata de rejeitar a BNCC, mas de ressignificá-la com criticidade e sensibilidade. Para tanto, torna-se imprescindível o investimento em formação docente contínua, na produção de materiais pedagógicos contextualizados e no fortalecimento das redes de apoio entre escolas, famílias, comunidades e gestores públicos. Políticas educacionais precisam ser flexíveis, abertas à inovação e, sobretudo, capazes de acolher as singularidades regionais como potência e não como limitação. A verdadeira inclusão pedagógica, nesse cenário, passa pela construção de currículos que partam da realidade concreta, e não de um ideal abstrato. Só assim será possível promover uma educação básica de qualidade, equitativa e realmente emancipadora para os estudantes do interior do Amazonas.

Referências

- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Ministério da Educação. <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Casarin, S. T., Lucca, M. M. D., Pereira, R. F., & Moreira, D. A. (2020). Tipos de revisão de literatura: Considerações das editoras do *Journal of Nursing and Health*, 10(5), e20100005. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/enfermagem/article/view/19924>
- Doncev, L. S. R. (2024). A educação em áreas ribeirinhas no Amazonas: Desafios e perspectivas. *Revista O Universo Observável*, 1(7), 1–12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14247699>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)*. Ministério da Educação. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>
- Lima, M. L., & Fernandes, W. R. (2022). Desafios para inclusão no interior amazônico: Um relato de experiência. In *Anais do XX Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação: 35 anos de resistência e conquistas: Formando mestres e doutores na Amazônia* (Vol. 3). Universidade Federal do Amazonas. <https://rii.ufam.edu.br/handle/prefix/7421>
- Moran, J. M. (2013). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Papirus.
- Moreira, A. F., & Silva, T. T. (Orgs.). (2002). *Currículo, cultura e sociedade*. Editora Cortez.
- Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. Editora da UAB/NTE/UFSM. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15824>
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), v–vi. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Sacristán, J. G. (2000). *O currículo: Uma reflexão sobre a prática*. Editora Artmed.
- Santana, A. F., Silva, A. E., & Júnior, R. P. S. (2023). Recolha de dados na pesquisa qualitativa: Observação, entrevista, análise documental e bibliográfica. In A. E. Silva, L. P. Medeiros, L. G. Silva, M. R. Barbosa, & V. Bona (Orgs.), *Pesquisa qualitativa em educação: Métodos e técnicas em evidência* (Coleção GEPIFHRI, pp. 44–64). Edição dos Autores. <https://sites.ufpe.br/gepifhri/wp-content/uploads/sites/86/2023/12/PESQUISA-QUALITATIVA-EM-EDUCACAO-METODOS-E-TECNICAS-EM-EVIDENCIA-Colecao-GEPIFHRI.pdf>